

# **LAS REPRESENTACIONES DEL LIBRO, TEMAS Y PROBLEMAS PARA UNA HISTORIA DE LA EDUCACIÓN COLOMBIANA A MEDIADOS DEL SIGLO XIX**

**CARMEN ELISA ACOSTA PEÑALOZA<sup>1</sup>**

Recibido: Agosto de 2005

Aceptado: Septiembre de 2005

## **RESUMEN**

Tanto liberales como conservadores utilizaron la educación como bandera política a mediados del siglo XIX y a través de su concepción centrada en el orden de la moral, y de las polémicas sobre la libertad de enseñanza, se dirimieron problemas centrales como el federalismo y el centralismo, la libertad de imprenta y la libertad religiosa, ubicados en las tensiones entre la ciudad y el campo, lo nacional y lo extranjero, lo permitido y lo no permitido, lo que debía ser escrito y lo que debía ser leído.

El libro como centro de acción en la cerrada sociedad letrada hizo parte fundamental de la acción social. La manera como se pensaron las prácticas lectoras dio al libro una función dentro de la cotidianidad tanto pública como privada. Exponer entonces las maneras como se representó el libro, permite identificar redes en la educación y su función social frente a la construcción de la nacionalidad

El artículo expone entonces las diversas representaciones del libro producidas entre los años 1840-1880 (único período de desarrollo federal en la historia nacional). Desde la historia cultural se busca proponer así, diversos temas y problemas en los que se integra la historia del libro a la historia de la educación, ubicando las formas de acceso a la lectura como participación en la construcción de prácticas y gestos sociales tan importantes de reconocer para la historia

## **PALABRAS CLAVE:**

Representation, libro, historia de la educación, Colombia, siglo XIX, federalismo, centralismo.

<sup>1</sup> Profesora Asociada Departamento de Literatura Universidad Nacional de Colombia Correo Electrónico: [tinte@cable.net.co](mailto:tinte@cable.net.co) [ceacostap@unal.edu.co](mailto:ceacostap@unal.edu.co)

## ABSTRACT

Around the middle of the XIXth century, liberals and conservatives used education as a political banner. Through their conception of education centered on the order of morals and though polemics about the freedom of teaching, central problems like federalism and centralism, press freedom and religious liberties were debated. These problems could also be pinpointed in the tensions between the country and the city, the national and the foreign, what was permitted and what was not, what should be written and what should be read.

The book, as a center of action in the closed literate society, was a fundamental part of social action. The way in which reading processes were thought gave the book a specific function in public and private everyday life.

This paper explains the different representations of the book that were current from 1840 to 1880 (the only period of a federal government in Colombian history). Starting from cultural history, it sets forth several subjects and problems in which the history of the book merges with the history of education, identifying the different forms of gaining access to reading as a way to participate in the construction of social practices and gestures, which are should be recognized by history.

### KEY WORDS:

Representation, book, history of the education, Colombia, XIXth century, federalism, centralism

Hacia 1860, un joven debe leer a escondidas de sus maestros la emocionante novela Robinson Crusoe. “Al niño que se le sorprendía entretenido con libros que no fueran los textos de estudio, era castigado sin misericordia”.<sup>2</sup> Se trata de Luciano Rivera y Garrido, que proveniente del Cauca, ingresa a estudiar en el colegio de Pérez Hermanos en Bogotá. Su situación es sorprende por cuanto se encuentra en una institución dirigida por escritores, y las clases las imparten algunos de quienes serán los periodistas y literatos más reconocidos de la

mitad del siglo, entre otros los hermanos Santiago, Rafael y Felipe Pérez, Manuel Ancízar, Lorenzo María Lleras, José Manuel Marroquín, Tomás Cuenca y José María Vergara y Vergara. Más sorprendente aún si se sabe que algunos de ellos fueron los liberales que impulsaron o al menos apoyaron la reforma educativa radical de la década de los 70. Pero más allá de cualquier consideración anterior, Luciano daba una función práctica a los textos que leía los cuales le servían “para atenuar la melancolía que agobiaba mi alma de muchacho triste”.

<sup>2</sup> RIVERA Y GARRIDO, Luciano. *Memorias de un colegial*. Bogotá: Biblioteca Aldeana de Colombia, 1936. p. 42.

Esta situación singular solamente en apariencia, permite encontrar la razón de diversas prácticas que de manera simultánea se realizaban alrededor del libro. Leer y escribir es quizá la intención primaria que se ha señalado a los espacios educativos, pero la educación permea a su vez todos los espacios sociales. Tanto liberales como conservadores utilizaron la educación como bandera política a mediados del siglo XIX y a través de su concepción centrada en el orden de la moral, y de las polémicas sobre la libertad de enseñanza, se dirimieron problemas centrales como el federalismo y el centralismo, la libertad de imprenta y la libertad religiosa, ubicados en las tensiones entre la ciudad y el campo, lo nacional y lo extranjero, lo permitido y lo no permitido, lo que debía ser escrito y lo que debía ser leído. Es claro así que el ámbito escolar va a ser el privilegiado por su relación directa frente al libro, pero también la familia, los diversos medios de difusión de la iglesia en sermones y artículos de prensa, a la vez que las políticas formuladas por el Estado y las expresiones de los partidos políticos en la consolidación de una sociedad letrada que, bajo el interés de ubicarse en una tradición europea, considera la palabra escrita fuente de autoridad y de legitimación.

Si bien la prensa cumple un papel central en el desarrollo de los procesos sociales y políticos, el libro es el objeto privilegiado de esa sociedad letrada de mediados del XIX. Por esta razón se piensa aquí la historia del libro como

una forma de comprender las ambigüedades y tensiones de una sociedad, las dificultades para asumir un discurso frente a dicho objeto de diferenciación social, en este caso como una forma privada de autoridad. El libro, centro de acción en la cerrada sociedad letrada hizo parte fundamental de las actividades de la élite y se consideró por lo tanto un elemento de distinción social. Así la manera como se pensaron y propusieron las prácticas lectoras le dieron una función dentro de la cotidianidad tanto pública como privada. Exponer entonces las formas como se representó el libro, permite identificar redes en la educación y su función frente a la construcción de la nacionalidad.

A continuación se exponen diversas representaciones del libro producidas entre los años 1840 y 1880, único período de desarrollo federal en la historia nacional. Desde la historia cultural se busca proponer así, algunos temas y problemas en los que se integra la historia del libro a la historia de la educación, ubicando las formas de acceso a la lectura como participación en la construcción de prácticas y gestos sociales tan importantes de reconocer para la historia.

Cómo se representaba entonces el libro en los textos directos de la educación formal, o en los que competían a la educación impartida por la familia en la que la mujer jugaba un papel principal, o en los documentos oficiales, en los artículos de prensa tanto católicos como de sus opositores que le daban un carácter civilizador, son

entonces interrogantes para la historia. Se podrá entonces indagar, por la presentación y reiteración de discursos sobre el libro que se van institucionalizando en dichas representaciones, que a la vez van dando un espacio social a la imagen de lo que se consideraba un autor, un editor, un impresor, un lector y por supuesto la actividad lectora.

Se puede afirmar entonces con Roger Chartier, que descifrar las reglas que gobiernan las prácticas de representación es pues una condición necesaria y previa para la comprensión de la representación de dichas prácticas<sup>3</sup>. Entendiendo aquí por representación la forma como los individuos dan un tipo de orden al mundo a través de sus discursos. De esta manera la educación quiere generar y proponer usos colectivos del impreso, el problema está en comprender cómo se propone el libro en su representación simbólica, en los discursos que se emiten sobre él y cómo se representa el libro para ser leído, dado que tanto en uno como en otro caso las representaciones provienen a su vez de una práctica lectora.

En relación con lo anterior, se permite pensar aquí el libro como forma de producción material en la que se prefigura el encuentro entre el mundo del texto y el mundo del lector. La representación dirige dicho encuentro que puede verse de manera particular

en el período federal en la mitad del siglo XIX en Colombia, en el que interesa destacar algunos problema iniciales que tienen que ver con formas de representación del libro como objeto, como medio y como peligro.

## 1. El libro, ese objeto

Pese a los diversos conflictos religiosos que desembocaron en la expulsión definitiva de las comunidades religiosas por Tomás Cipriano de Mosquera en 1861, y a las diversas polémicas generadas por la crítica a la tradición hispánica y la irrupción de ideas provenientes de discursos ingleses y franceses, *La Biblia*, manteniendo la tradición colonial es quizá para los neogranadinos el libro por excelencia, el libro sagrado del que proviene el mayor principio de tradición y autoridad. Su función es la de exponer la verdad pura, establecer la paz en los corazones, la esperanza, la prudencia, la senda de la rectitud y la justicia que ilustra, enriquece y consuela. Por eso es eterna su lectura, y debe ser permanente. Esta razón era generalizada en los discursos de prensa su ubicación como modelo, así se afirma en *El Atalaya* de 1849, que se trata de “Un libro que contiene todo lo que el pensamiento ha podido concebir de bello y magnífico, sobre un libro que abraza nuestro origen y destinos, el objeto de nuestras esperanzas el término de nuestras aspiraciones y los títulos de nuestra grandeza”<sup>4</sup>.

<sup>3</sup> CHARTIER, Roger. *El mundo como representación*. Barcelona: Ed. Gedisa 1992, p. viii.

<sup>4</sup> A.M.H. “Los libros santos”, *El Atalaya*, No 1, Bogotá, octubre 21 de 1849. p.3.

Se propone entonces, pensar en la representación de la *Biblia* en la historia de la educación. La función del libro como modelo a seguir y la relación que establece con los demás libros. La *Biblia* va a ser objeto permanente de artículos de la prensa católica en donde se le señala su carácter de objeto privativo de un reducido grupo que debe tener acceso a ella y a su interpretación. No debe olvidarse que la Biblia debía ser leída preferiblemente por los sacerdotes, y en oportunidades por los profesores y padres de familia, quienes mediaban con su lectura la relación entre el texto y la colectividad. Aún así, ni siquiera a ellos eran permitidos los procesos de interpretación destinados sólo a las jerarquías más altas de la Iglesia. El Catolicismo sentenció: “El mandar la enseñanza de la moral por el texto del evangelio, es establecer el sentido privado protestante, y erigir a los maestros de escuela y al colegio en interpretes de las sagradas escrituras, los cual es diametralmente opuesto a las decisiones de la Iglesia”<sup>5</sup>.

Esta relación indirecta con la Biblia se señala como una diferenciación radical con la actitud que frente al texto asumen los grupos protestantes. Quizá en esta lectura restringida, en la limitación y ausencia de interpretación directa, pueden identificarse gestos so-

ciales frente al libro que han consolidado una particular tradición de lectura.

A la vez es de anotar que aunque hay un énfasis en los textos católicos sobre el carácter sagrado de la Biblia, se señala que su lectura en familia debe realizarse con cierta cautela, dado el peligro implícito que cualquier libro conlleva. El catolicismo ratifica así la relación distante que se debe asumir frente a la obra y afirma: «Como el padre de familia o el cura deben haber leído ya la sagrada Biblia, sabrán donde están algunas expresiones que no se pueden leer ni a los niños ni a las mujeres. El libro no debe andar rodando por la casa, ni debe ser leído indistintamente...»<sup>6</sup>.

Desde otra perspectiva *La Biblia* también se encuentra ubicada como el origen de la tradición escrita al cual debe recurrir la historia de la literatura para marcar sus inicios y determinar sus propósitos. Las dos obras más difundidas durante buena parte del siglo como fuentes de aproximación a la literatura, los manuales españoles de Gil y Zárate y de Donoso Cortés<sup>7</sup>, van a señalar la Biblia como origen común para dirimir el conflicto contemporáneo entre clásicos y románticos y por otra parte, la valoran por ser la fuente de

<sup>5</sup> “Interior. Gobierno eclesiástico”, *El Catolicismo*. No 34. Bogotá, marzo 15 de 1851.

<sup>6</sup> *Areizpa*. (seudónimo de José María Vergara y Vergara). «Lectura de la Biblia», *El Catolicismo*, No 305, Bogotá, febrero 16 de 1858, p. 51.

<sup>7</sup> GIL Y ZÁRATE, Antonio de, *Manual de literatura. Principios generales de poética y retórica*. Madrid: Imprenta de los señores Andrés y Díaz, 1848. DONOSO CORTES, Juan. “El clasicismo y el romanticismo”, *La siesta*, No 1, Bogotá, julio 20 de 1852.

autores como Petrarca, Dante, Milton, Fray Luis de León, Herrera, Rioja y los místicos, modelos de todos los géneros y fuente de la gran literatura española, que para los grupos conservadores es el origen de la literatura nacional.

Pero si bien sobre la *Biblia* no se propone una lectura directa, su relación más inmediata será la vinculación que en la educación se realiza con *El Catecismo*, este sí presentado para su lectura directa, y que a la vez en su estructura, como género, permitirá ser copiado para diversos niveles de enseñanza. El texto es apropiado para simular la participación de los lectores en el proceso de aprendizaje. La estructura de pregunta-respuesta será el modelo a seguir, bajo el concepto inicial de que los niños no comprenden discursos largos sino sencillos y comunes, su forma será la más apropiada para la adquisición de los primeros conocimientos.<sup>8</sup> Pero también lo será para otros niveles de instrucción como la aritmética, la historia, la geografía y la política.<sup>9</sup> *El Catecismo* a la vez se propone como el texto principal que deben utilizar las madres para iniciar la educación de sus hijos en función de guiar la conducta de su familia. “Leed madres de familia, leed”, señala *El*

*Catolicismo* y las ubica en un modelo de lectura para sus hijos: “diré yo ahora con cuanto celo se nutre con la leche de las más puras doctrinas, con que interesantes pormenores mezclados de besos y caricias, le explica el libro popular, sublime en su sencillez, resumen de toda filosofía del cristianismo, el catecismo en el que se encuentran todas las verdades necesarias del hombre”.<sup>10</sup>

La búsqueda de una lectura restringida está determinada también por la manera como el libro se tiene en los centros educativos por objeto distante, de difícil acceso. Es común la premisa “La letra con sangre entra y la lección con dolor” recordada por Ricardo Carrasquilla retornando a su experiencia en las escuelas de modelo lancasteriano. El aprendizaje se da basado en la lectura de los cuadros de citoleja y complementada con libros que representaban su uso bajo la norma estricta impuesta por los maestros y directores, el libro debía estar ubicado en la espalda o en los anaqueles mientras no fuera objeto de la lectura supervisada. J. María Triana señalaba esta actitud en consonancia con los principios de economía, orden y conservación que debía observarse en los establecimientos<sup>11</sup>.

<sup>8</sup> FERNÁNDEZ, José María. *Principios de moral para los niños*. Imprenta de Francisco Torres Amaya. 1859. p. 3.

<sup>9</sup> Un trabajo interesante sobre este tema en el caso mexicano es el de Roldán Vera, Eugenia. “Lectura en preguntas y respuestas”. SUÁREZ DE LA TORRE, Laura Beatriz (coord.) *Empresa y cultura en tinta y papel*. (1800-1860). Instituto Mora- UNAM, México, 2001. p. 327.

<sup>10</sup> “Importancia de la educación en el siglo 19. Leed, madres de familia leed”, *El Catolicismo*. No 28, Bogotá, Enero 1 de 1851, p. 251.

<sup>11</sup> TRIANA, J. Manuel. *Manual de enseñanza Mutua*. Bogotá, J. A Cualla, 1845, p. 18.

Cuál era entonces la imagen que el joven estudiante recibía de sus mayores sobre el libro. Esta presencia del libro como objeto de cuidado social, al que no debe ingresarse de manera directa sino mediada por la autoridad exige detenerse sobre estas representaciones, más aún si se piensa que la educación formal impartida en colegios y escuelas estaba basada en la memorización y el castigo como formas de ingreso a la lectura.

Pero a su vez, estos hechos tienden a interrogar por la representación de lugares donde circulan y deben circular los libros. Sería interesante encontrar aquellos indicios con los que se pudiera reconstruir cómo se presentan los lugares privilegiados del libro como son las bibliotecas y las librerías, y su contacto con los propósitos educativos, y cómo tanto maestros y estudiantes pudieron participar de ellas. A la vez se podría intentar encontrar, otras formas de presentar el libro, ya no como objeto que genera distancia, sino que es gratificante sin transgredir la norma. Piénsese en la presencia del libro como premio en los eventos académicos, como fue una constante en la Universidad Nacional, donde por ejemplo José María Samper en 1872, donó libros científicos en inglés, francés y alemán para los jóvenes que sobresalían en su exámenes de final de curso.

Pero si bien los anteriores ejemplos sirven para pensar el libro como objeto y sus pobres estímulos hacia la lectura, en contraposición al papel central que

ocupaba en la configuración de la sociedad, los lectores también tuvieron la posibilidad de encontrar en el libro un medio de aprendizaje y él fue enunciado de manera especial en las cartillas y lecciones a las que tenían acceso los jóvenes.

## **2. El libro, ese medio**

Son pocos los estudios sobre el desarrollo de la imprenta y las publicaciones que se dieron en la primera mitad del siglo y que fueron utilizadas para la enseñanza en los colegios y universidades, lo que unido a la dificultad en la consecución y conservación de las fuentes, hace que inicialmente las investigaciones interroguen textos aislados. Esto a su vez dificulta establecer relaciones con prácticas más amplias, por ejemplo con la polémica sobre la libertad de enseñanza y la educación pública y privada, esta última en buena medida dirigida por la iglesia, y la relación entre la tradición educativa proveniente de la colonia y el afán práctico introducido por los liberales como forma de inscribirse en los procesos de modernización. Con el Decreto Orgánico de Instrucción Pública, implementado por los radicales en la década de los 70, la situación tiende a variar un poco en cuanto, el proyecto busca unificar a nivel nacional los planes educativos. Esto contribuye a despertar un mayor interés por parte de los investigadores quizá por considerarse la importancia que tuvieron las propuestas liberales sobre la educación del pueblo, la escuela

primaria gratuita y obligatoria, la obligación de fundar mínimo una Escuela Normal en cada Estado, la fundación de bibliotecas populares circulantes, y el establecimiento de sociedades literarias científicas e industriales que fomentaran la afición a la lectura y al trabajo. Todo lo anterior condujo a que en esta década se dio, como bien lo señala Angel Rama, una nueva crisis de la ciudad letrada, en la cual se buscaba introducir bajo el imperio de la letra a nuevos grupos sociales<sup>12</sup>.

Es así como la relación entre la norma, la legislación y sus propuestas sobre el libro también permiten determinar la distancia entre el ideal del ciudadano que se quería preparar y las condiciones posibles o reales de la educación. Un ejemplo es la promoción por parte de los radicales, la provisión de libros y materiales de enseñanza para las escuelas de la Unión, entre los que se seleccionaron el *Libro de Lectura* de M.M. Pape Carpenter, el *Libro I de Lectura* de Hotschick y Lleras<sup>13</sup> y 16.000 cuadros de citología. El Proyecto señalaba que «En la Escuela Central y en cada una de las Escuelas Nor-

males se formará una biblioteca compuesta de obras selectas y adecuadas a la instrucción de los maestros, los discípulos y demás miembros de la sociedad de institutores»<sup>14</sup>. Era deber del director de instrucción pública adoptar los textos de enseñanza para las diversas escuelas, adquiriendo los que habían sido ensayados con éxito en los países «donde la instrucción está más adelantada», estudiarlos y traducirlos, fomentando la afición por la lectura y el trabajo. Igualmente tenía como función la revisión de las obras que para la biblioteca fueran donadas por los particulares<sup>15</sup>. Según parece los recursos para la publicación y adquisición de dichas obras nunca estuvieron al alcance de las autoridades encargadas para este fin.

Se estimuló aún más la adaptación de libros, ya emprendida años atrás, lo que permitiría ver la representación de los modelos de enseñanza en libros u obras reformadas que se adecuan a las necesidades de los neogranadinos. Fue de uso regular, por ejemplo, el *Salvó Reformado o compendio de Gramática castellana para el uso de las escuelas* y reformado por Ulpiano Gon-

<sup>12</sup> RAMA Angel. *La ciudad letrada*. U.S.A: Ediciones del Norte, 1984.

<sup>13</sup>En la Biblioteca Nacional se encuentra una edición de la obras de Hotschick y Lleras del año 1890, tercera edición corregida y aumentada de orden de la dirección general de instrucción pública de los Estados Unidos de Colombia y publicada con viñetas bajo la inspección de J. Triana.

<sup>14</sup> *Decreto Orgánico de Instrucción Pública.*, Bogotá: Imprenta de la Nación, 1872, pág. 6.»los libros de la biblioteca circularán solamente entre los miembros de la sociedad de institutores y los demás individuos que hayan contribuido a su formación(…) el bibliotecario enviará por el correo a los directores y subdirectores de escuela la obra que soliciten (...) cuando el número de obras de que conste una biblioteca haga posible su circulación entre toda clase de personas se ensanchará esta mediante el pago de una pequeña cuota que se destinará a aumentar la biblioteca».

<sup>15</sup> *Recopilación de leyes sobre instrucción pública primaria del Estado de Cundinamarca formada por Dámaso Zapata*, Imprenta de Echeverría Hermanos, Bogotá, 1874, 11.



zález con la aprobación de la Dirección General de Instrucción Pública de la Nueva Granada en 1850 o el *Tratado de retórica y oratoria* arreglado por Francisco O. Barrera, en 1856.

Así, los libros como modelos de otros libros sirven para consolidar propuestas y legitimar el libro presente. Es el caso por ejemplo de las *Lecciones de literatura castellana, colección selecta de poesías españolas y americanas* elaborada por José Joaquín Ortiz, donde se valida su publicación al excluir las obras que se considera atentan contra la moral, deficiencias que el autor encuentra en modelos de obras como la de Quintana. De esta manera, la pregunta sobre el libro y su relación con la tradición o la tradición representada por él puede ser otra vía de acceso de la historia a su participación en las prácticas educativas.

Por otra parte, en la elección y concepción de los libros de estudio, habría que ubicar la función que se da a ellos y a los libros en general en la representación oficial en los manuales y las cartillas<sup>16</sup>. Es claro que para los niños se debe introducir el objeto, su materialidad y luego advertir sobre su carácter, su contenido. En el Método de enseñanza mutua, generalizado hasta la década del cincuenta, el modelo de aprendizaje no permite llenar espacios

vacíos ni inferencias, el libro se propone como un objeto en el que lector está sujeto a su materialidad y debe limitarse a lo que está escrito allí para repetirlo. Recuérdese que memorización, citoleja y castigo fueron los ejes centrales del aprendizaje de la lectura y la escritura. “A las doce y media se reciben las lecciones de memoria por todos los profesores en las diversas materias. Aquellos son de geografía política, rama que presenta dificultad en las repeticiones orales por la multitud de nombres de los países; de fragmentos de diversas lenguas; y del catecismo de la Arquidiócesis, Fábulas de Samaniego e Iriarte o los fragmentos de los libros sagrados para los mas pequeños”<sup>17</sup>. Es así como puede pensarse en las diferencias que adquirió la representación del libro en “el saber pedagógico” y en los diversos “modelos pedagógicos”.

Nuevamente en la relación con los discursos extranjeros está presente el libro como modelo en la consolidación de diversos procesos educativos que intentaron delimitar la nacionalidad. Uno de los deberes principales del Director de Instrucción Pública será la de adquirir textos que se hayan ensayado con buen éxito en los países donde la instrucción está más adelantada, estudiarlos y traducir y adoptar los mejores.<sup>18</sup> Cambios que pueden identifi-

<sup>16</sup> Trabajos sobre Cartillas y Manuales en el siglo XIX colombiano pueden consultarse: REY, Alicia. *La enseñanza de la lectura en Colombia (1870-1930)*. Bogotá: Universidad Distrital - Colciencias, 2000. RINCÓN VERDUGO, Cecilia. *La enseñanza de la lectura y la escritura en Colombia 1870-1936*. Bogotá: Magisterio, 2003.

<sup>17</sup> ORTIZ, José Joaquín. *Programas de enseñanza del Instituto de Cristo*. 1853.

<sup>18</sup> *Recopilación de leyes sobre instrucción pública*, Op. Cit, pág. 12.

carse por ejemplo reconociendo las nuevas búsquedas en la implementación del Método de Instrucción Objetiva, que apelaba a su diferenciación con la educación anterior, al señalar un nuevo carácter al libro, que cubierto de estampas de objetos familiares, no empiece como todas las cartillas, por el a b c d seguido del be a be, be y bi, seguidos de muchas hojas impresas en letra de carta como lo señala Eustaquio Santamaría quien parte de un presupuesto sobre lo que es o debe ser un libro de estudio, de aprendizaje. El énfasis lo ubica en la observación, la investigación y el análisis riguroso de los hechos. La presencia de la imagen y los diversas transformaciones del libro en su carácter gráfico y su intervención frente a los procesos educativos será entonces otra de las vías propuestas para la reconstrucción de la imagen del libro<sup>19</sup>.

Otro espacio de representación del libro es el que tiene que ver con las

polémicas frente a la importancia de la educación para los artesanos promovida primero por los liberales y luego por los conservadores. Esto permite repensar la importancia del movimiento artesanal de finales de la década del cuarenta y su participación en la conformación de los partidos políticos y la búsqueda por transformar las condiciones establecidas como herederas de la tradición colonial<sup>20</sup>. La instrucción fue uno de los objetivos de las sociedades democráticas (1849-1852), de las que sobresale, por ejemplo, por sus programas la Sociedad de Instrucción Popular de Tunja. Las sociedades de artesanos tuvieron programas de educación, con materias ofrecidas en lectura y que incluían la elaboración de cartillas y materiales producidas por la prensa, a la vez que se dio la formación de bibliotecas públicas.<sup>21</sup> Este hecho permite pensar en la representación del libro como parte de los proyectos de promoción

<sup>19</sup> "Tengo dos libros: tengo el libro de lectura y el libro de escribir. En el libro de escribir escribo con pluma y tinta; pero en el libro de lectura leo. El impresor ha impreso en él las palabras, las descripciones y los cuentos. En mi libro de lectura hay exactamente el mismo número de palabras que en los libros de lectura de mis condiscípulos (...) los libros se componen de dos partes, una interior y otra exterior. La parte interior es el libro propiamente dicho y se compone de hojas. En el libro de lectura estas hojas son impresas; cada lado de la hoja tiene su número de orden página; en el libro de escritura las hojas están completamente blancas o tiene líneas. El papel que se emplea para imprimir se llama papel de imprenta; en el papel que se escribe se llama papel de carta. El papel de imprenta es más blando que el de carta. El papel de imprenta se pasa cuando se le echa algún líquido, como el papel de estraza o secante. Para hacerlo más durable el empastador lo pasa por agua de cola. El empastador o encuadernador empasta el libro. Dobla los pliegos, los aseguran con hilo, corta la parte superior, la parte inferior, y la parte exterior de modo que todas las hojas queden iguales, y cubre todo el libro con una pasta de cartón. Las untas y el lomo de la pasta se hacen de lino o de cuero. En las caras o en los lados de la pasta se pega con cola un papel de colores con brillo. Mi libro de escribir no está empastado sino cubierto con papel más fuerte de color azul." SANTAMARÍA, Eustacio. *Primer libro de instrucción objetiva para el aprendizaje combinado del dibujo, la escritura y la lectura*. Havre, Imprenta de A. Lemale Aine, 1872. pág. 106.

<sup>20</sup> GUTIÉRREZ SANIN, Francisco. *Curso y discurso del movimiento plebeyo*. (1849-1854). Bogotá: IEPRI- El Ancora Ed, 1995.

<sup>21</sup> KONING, Hans-Joachim. *El camino hacia la nación. Nacionalismo en el proceso de formación del estado y de la nación en la Nueva Granada, 1750-2856*. Santafé de Bogotá: Banco de la república, 1988. pág. 463.

de la lectura desde lo popular, hecho que si bien en Europa fue definido durante el siglo XIX, en Colombia durante la primera mitad ingresó débilmente y no tuvo un desarrollo sino hasta finalizar el siglo e iniciar el siguiente. De igual manera las experiencias educativas de los artesanos permitirían aproximarse a la conciencia de la literatura y en tanto del libro como una forma de generar nuevos grupos lectores y hacerla partícipe de su educación política.

### 3. El libro, ese peligro

El paso del modelo de Lancaster a Pestalozzi, generó un conflicto más allá del concepto y el modelo propio de la educación, modelo en el que algunos conservadores encontraban elementos favorables, pero en el que el punto de ruptura estaba en la omisión de la enseñanza religiosa obligatoria<sup>22</sup>. Como lo expresaría José Manuel Groot, el peligro que generaban “los libros de enseñanza, (que) hoy en día son el mejor vehículo que tienen las sectas religiosas y filosóficas para inculcar el error en el espíritu de los hombres desde la niñez”<sup>23</sup>, se refiere así a libros envenenados de malas doctrinas y temas opuestos a la revelación de la doctrina católica. Años atrás los educadores habían señalado en los principios de moral para niños que los medios para

vencer las pasiones principalmente eran huir de la ociosidad con la lectura de buenos libros, el trato con personas cultas, religiosas y bien educadas.<sup>24</sup>

El libro entonces estuvo marcado en sus representaciones por los usos que pueden serle atribuidos y las apropiaciones a que estaban expuestos y, lo que fue central durante el siglo, su presencia como marca de una tendencia política.

Recién lograda la independencia de España, la selección de los textos de enseñanza se señala como una de las banderas de las tendencias políticas como se concibe la construcción de la nueva nación. Con el Plan de Educación de Francisco de Paula Santander se inicia una polémica que recorrerá la prensa no sólo educativa sino política y religiosa sobre los libros heterodoxos, en otras palabras la confrontación entre el libro prohibido y el libro permitido. Un ejemplo está en la Solicitud a la Cámara del Senado por parte de prevendos, prelados y más de cien padres de familia de prohibir la lectura de Jeremías Bentham en los colegios de la reciente república, en 1835. La polémica continuará años después donde su lectura para los alumnos de jurisprudencia del Colegio de Rosario en Bogotá, no es absuelta por la iglesia para la cuaresma del año 1868<sup>25</sup>.

<sup>22</sup> RAUSCH, Jane M. *La educación durante el federalismo*. Bogotá: Instituto Caro y Cuervo- Universidad Pedagógica Nacional. 1993.

<sup>23</sup> GROOT, José Manuel. “*De la instrucción primaria*”. *Artículos publicados en La Caridad*. Edición revisada y aumentada por el autor. Bogotá: Imprenta El tradicionalista. 1872. p.2.

<sup>24</sup> FERNÁNDEZ, José María. Op. Cit. p. 3.

<sup>25</sup> Los dos documentos son anexos a MOTTA VARGAS, Ricardo. *Jeremías Bentham en el origen del conservatismo y liberalismo*. Ed. Ecoe. Bogotá, 1996.

Contrarrestando las prácticas opuestas a la doctrina católica, se dará la fundación de agrupaciones como las de la Juventud Católica que en sus estatutos señalará la función de apoyar y propagar publicaciones que contrasten “las perniciosas”.

Son múltiples las direcciones que toma para los grupos católicos el peligro que representaba el libro. Son numerosos los casos en los que adquiere presencia demoníaca, que asume las características del mal amigo o el errado consejero, enfermedades atroces que producen indigestiones cerebrales. Son constantes los discursos en contra de la publicación del Nuevo Testamento por parte de los liberales en 1853, y el énfasis en la selección de los libros que afiancen el catolicismo desde la tradición y la doctrina. Llama la atención la referencia de los libros que no son nombrados, aquellos que padres y maestros deben reconocer por su caracterización negativa hecha en la prensa y los sermones.

En estas imágenes hay una que quizá va a ser central en la ruta que la educación asume frente a la configuración de la nación y es la imagen del libro como representación de mundos opuestos. En la prensa será constante tanto la defensa como el ataque a los libros de la tradición española y a los libros de la tradición extranjera, fundamentalmente francesa

como representantes del peligro del ingreso de ideas protestantes o que atacan la moral y el buen juicio de los individuos. En este caso es interesante pensar en las diversas formas de representación que asumieron los libros de literatura, particularmente las novelas como aquellos textos perniciosos sobretodo para las jovencitas, si bien se entiende que la literatura fue uno de los medios de instrucción asumido por los diversos grupos. Piénsese por ejemplo que uno de los objetivos fundamentales del costumbrismo fue corregir las costumbres.

Si bien se ha repetido que el niño, la mujer y el pueblo fueron los privilegiados nuevos consumidores del impreso durante siglo XIX, son ellos los que se señalan como más vulnerables a sus peligros. Por eso los frecuentes discursos de censura en los textos conservadores pero no ausentes totalmente de los liberales. Esto contribuye quizá a reforzar la hipótesis de cómo las diferencias entre los partidos políticos más que sociales tuvieron que ver con el concepto sobre la moral y lo eclesiástico, y este sobre la manera como uno y otro percibieron su proyecto de civilización<sup>26</sup>.

Las diversas posibilidades de aproximación a las representaciones del libro como parte de los procesos educativos, permite además construir conceptos como el de biblioteca ideal

<sup>26</sup> ROJAS, Cristina. *Civilización y violencia*. Bogotá: Editorial Norma, 2001.

e integrar la manera como una sociedad asume en sus prácticas la percepción del libro como lo que se mantiene fijo, a través de la historia, frente a lo efímero de la lectura en la construcción de una tradición predominante frente a otras tradiciones. Si bien la lectura tuvo como función principal regular conductas y modelar mentalidades dado su papel pedagógico y disciplinante, los controles sobre lo impreso marcaron las percepciones del orden, la religión y la moral, a la vez que imprimieron dispositivos interiores para controlar la interpretación.

Los interrogantes de una historia del libro se integran entonces a la importancia de la historia de la educación y

de la lectura como alternativa obligada a la tradición de la historia política, social y económica, en la búsqueda por comprender las prácticas sociales de la escritura y de la lectura y los usos sociales del libro. La lectura de la historia del libro se da así como una forma de comprender una práctica social, un tejido que produce gestos sociales. Las representaciones del libro permiten interpretar cómo con una intención educativa la sociedad en sus diversas voces activa y permite un movimiento contradictorio entre obligaciones y consignas, entre el control en la producción de sentido y la libertad y la rebeldía, e intervienen en las acciones tanto de los individuos como de sus colectividades.